

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**  
**SETOR LITORAL**

**NICOLI BILATTI**

**ESTUDOS INTERDISCIPLINARES: EXPRESSÕES DA QUESTÃO SOCIAL E  
EDUCAÇÃO**

**MATINHOS**

**2011**

NICOLI BILATTI

**ESTUDOS INTERDISCIPLINARES: EXPRESSÕES DA QUESTÃO SOCIAL E  
EDUCAÇÃO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao  
Curso de Especialização em Serviço Social: A  
questão social na perspectiva interdisciplinar, Setor  
Litoral, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jussara Rezende Araújo

MATINHOS

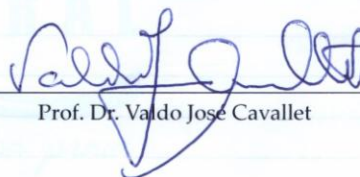
2011

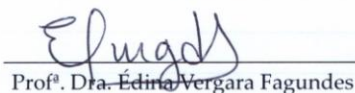
## PARECER DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Os membros da Banca Examinadora designada pela Orientadora, Professora Doutora **JUSSARA REZENDE ARAÚJO**, realizaram em **03/12/2010** a avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da estudante **NICOLI BILATTI**, sob o título *"Estudos interdisciplinares: expressões da questão social e educação"*, para obtenção do Título de *Especialista em Questão Social pela Perspectiva Interdisciplinar* pela Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, tendo a estudante recebido conceito **APh**.

Matinhos, 03 de dezembro de 2011.

  
Prof.ª. Dra. Jussara Rezende Araújo

  
Prof. Dr. Valdo José Cavallet

  
Prof.ª. Dra. Edina Vergara Fagundes

  
Nicoli Bilatti

### Conceitos:

APL = Aprendizagem Plena

APS = Aprendizagem Parcialmente Suficiente

### OBSERVAÇÃO:

CASO O(A) ESTUDANTE SEJA ORIENTADO(A) A REFORMULAR SEU TRABALHO, DEVE-SE REGISTRAR NO VERSO OS REQUISITOS APONTADOS PELA BANCA PARA O ACEITE FINAL DO TRABALHO.



## **Estudos interdisciplinares: expressões da questão social e educação**

Nicoli Bilatti<sup>1</sup>

Jussara Rezende Araújo<sup>2</sup>

### **Introdução:**

Neste artigo vamos descrever as atividades de pesquisa e de extensão que realizamos como parte de nossos estudos no curso de Especialização em questão social sobre a perspectiva interdisciplinar. Com isto queremos colocar em luz algumas questões relacionadas ao campo da educação no contexto social de um território atingindo por problemas de vulnerabilidade ambiental, como é o Litoral paranaense.

A partir das teorias de Pierre Bourdieu problematizamos o contexto da educação enquanto campo de políticas públicas e nossa experiência de Educação implementada pela UFPR Litoral, que é diferenciada. Por isso vamos fazer um breve relato sobre Projeto Político Pedagógico da UFPR Litoral. Vamos ver aqui como este Projeto de Educação diferenciada provocou e promoveu um Projeto de Extensão que se articula com a Educação Básica de um município litorâneo. Projeto que participamos como bolsista durante a atuação em dois cursos: curso de Turismo e Especialização.

A UFPR Litoral localiza-se em Matinhos, um dos sete municípios da região do litoral do estado do Paraná. A criação da instituição na região teve como objetivo principal o desenvolvimento de toda a região litorânea e do Vale do Ribeira, valorizando aspectos sociais, culturais, ambientais e humanos. Nesta perspectiva a instituição desenvolve projetos que buscam intervir na região cuja população em sua maioria ainda está excluída do modelo de desenvolvimento capitalista, sofrendo principalmente com problemas de vulnerabilidade sócio-ambiental, e suas conseqüências como a falta de moradias adequadas, oferta de emprego e perspectiva de futuro.

O Projeto de Extensão em tela é executado no município de Morretes - na Escola Rural Municipal Barro Branco. A Escola está situada num contexto comunitário populacional com alto índice de vulnerabilidade, é frequentemente atingida por fortes quantidades de chuvas que causam enchentes, as moradias são próximas ao lixão municipal, e a comunidade não tem atendimento de saúde, como posto de saúde, em suas proximidades. A Escola atende

---

<sup>1</sup> Nicoli Bilatti: formada em Gestão e Empreendedorismo pela UFPR Litoral, acadêmica do curso de especialização em Serviço Social: a questão social pela perspectiva interdisciplinar pela UFPR Litoral – turma 2010 e do curso de Turismo da UFPR Litoral; bolsista do Projeto de Extensão Estratégias da Comunicação na Educação Infantil coordenado pela professora Dra. Jussara R. Araújo.

<sup>2</sup> Jussara Rezende Araújo: docente adjunta da UFPR Litoral.

– pela manhã – cerca de 20 crianças de 6 a 8 anos, e no período da tarde, aproximadamente 39 alunos de 8 a 12 anos.

A UFPR Litoral se diferencia por ter um Projeto Político Pedagógico (PPP) que privilegia o ensino-aprendizagem com pesquisa e extensão onde cada estudante propõe um Projeto chamado Projeto de Aprendizagem (PA) com objetivo de se envolver com ações práticas que ele considere de interesse para sua aprendizagem. O PA pode ser através de temas discutidos e estudados em salas de aulas, ou um tema que o acadêmico aponte e justifique como relevante para sua formação. Desta forma – também no curso de Especialização o desenho do Trabalho de Conclusão de Curso é feito nesta perspectiva.

Neste caso realizamos uma convergência do nosso PA com o Projeto de Extensão **Estratégias da Comunicação na Educação Infantil** coordenado pela nossa orientadora no curso de Especialização, professora doutora Jussara Rezende Araújo. Assim, nosso objetivo foi estudar e analisar as articulações do PPP da UFPR Litoral com o Ensino Público Municipal. As teorias de Pierre Bourdieu sobre a violência simbólica entram como arranjo metodológico para compreender (no sentido de abarcar uma realidade) e interpretar as problemáticas encontradas no bojo daquilo que chamamos – na Especialização - como as expressões da questão social, como as ausências de cidadania e exclusão moral.

Portanto, esperamos que não nos perguntem aqui qual é o nosso recorte, nosso método, nossa metodologia. Deixamos claro: emprestamos a metodologia das teorias de Bourdieu e nosso objetivo foi o elemento real, empírico: a Escola Barro Branco.

Aqui, neste artigo, primeiramente faremos um relato sintético dos nossos estudos sobre as teorias de Bourdieu. Em seguida, uma síntese em termos de gênese e estrutura da Educação Brasileira e suas diretrizes enquanto políticas públicas, e a educação infantil em particular, chamada pelo sistema educacional brasileiro de Educação Básica. Passaremos em seguida a uma descrição do que constitui para nós o Projeto Político Pedagógico da UFPR Litoral. Na continuidade descreveremos sobre as pesquisas que realizamos na escola de Morretes que faz parte do Projeto de Extensão onde atuamos como bolsista.

Feito isto vamos ensaiar uma discussão sobre os temas e problemas estudados e encontrados, os fatores que – na nossa perspectiva – afetam a própria aprendizagem na Escola. Vamos ainda tentar apontar algumas possíveis soluções para a continuidade das ações nas escolas de Morretes tendo em vista a idéia de uma real integração do ensino com a pesquisa e a extensão. A tão falada e pouco praticada indissociabilidade destes espaços.

No nosso ponto de vista o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é ainda um grande desafio a ser concretizado pelas universidades em geral. E também pela UFPR Litoral, por motivos diferentes que esperamos sejam visualizados aqui.

### **As teorias de Pierre Bourdieu: violência simbólica, reprodução e campos sociais:**

O pensamento de Pierre Bourdieu se constitui não apenas como expressão teórica de um sociólogo sobre problemas sociais e da sociologia, mas, emprestam ao campo da pesquisa educacional um conjunto instrumental que alicerça o pesquisador social nas práticas de pesquisas empíricas. A construção do seu olhar científico sob a realidade social – através de um conjunto conceitual serve como lentes de aumento quando precisamos ver com mais profundidade questões que vão além dos aspectos visíveis da luta de classe.

Assim, para estudar o campo das expressões da questão social como a exclusão moral, e as ausências de cidadania não basta levantar dados com os envolvidos já que – aliados do processo de desenvolvimento – estes atores não conseguem responder aos seus problemas e aos seus mecanismos de marginalização. Os fatos da exclusão são velados, os dados da miséria são naturalizados. E o excluído não é o sujeito da sua história.

Por isto para nossos estudos sobre as expressões da questão social na educação como a evasão; a violência simbólica na sala de aula, a falta de criatividade no processo ensino-aprendizagem, a desqualificação do profissional professor, teriam que ser iluminados por conceitos e teorias que os explicitassem em termos de uma interpretação sociológica e cultural.

O campo da educação também foi estudado por Bourdieu, sendo considerado por ele como um campo “eficaz” de conservação e manipulação social, pois fornece uma aparente legitimidade às desigualdades sociais, e se impõe como herança cultural. Por isto, para Bourdieu o campo educacional tem suas porosidades por onde entram elementos da violência simbólica exercida de maneira invisível no conjunto das relações de comunicação social.

Assim, para ver os dados simbólicos ele cria conceitos como veremos aqui a partir da concepção de campos sociais. No caso a escola enquanto campo social sofre influência indissociável do campo da família, e do conjunto dos outros campos sociais, como o da saúde, da ação social, das mídias, entre outros. Para Bourdieu a escola não tem o privilégio na educação de seus estudantes, pois a aprendizagem (ou sua antinomia) acontece também nos outros campos.

Para compreender sua teoria dos campos sociais Bourdieu diz que precisamos conhecer o conceito de *habitus* que ele criou a partir do aristotelismo tomista colocando o conceito numa perspectiva que chamou estruturalista genética. Vamos ver.

*Habitus*, é uma palavra derivada do grego *hexis* utilizado por Aristóteles para designar as características do corpo e da alma adquiridas em um processo de aprendizagem, foi também empregada por Durkheim no sentido de um estado interior e profundo do indivíduo que orienta suas

ações de forma durável. É a mediação e a relação entre os condicionamentos sociais exteriores e a subjetividade/interioridade dos sujeitos, sendo um processo de construção das identidades sociais no mundo contemporâneo. (SETTON, 2002).

Vejamos o conceito de *habitus* conforme Bourdieu:

Um sistema de disposições duráveis, atividades repetitivas do cotidiano estruturadas e predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera e estrutura as práticas e as representações que podem ser objetivamente regulamentadas e reguladas sem que por isso sejam o produto de obediência de regras, objetivamente adaptadas a um fim, sem que se tenha necessidade da projeção consciente deste fim ou do domínio das operações para atingi-lo, mas sendo, ao mesmo tempo, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação organizadora de um maestro.(BOURDIEU, 1972).

As primeiras experiências dos atores sociais vividas e adquiridas no ambiente familiar são condições primordiais para a estruturação das experiências escolares. O *habitus* transformado pela ação escolar constitui o princípio de estruturação de todas as experiências seguintes, incluindo a recepção das mensagens produzidas pela indústria cultural até as experiências profissionais. (CATANI, 2002)

*Habitus* para Bourdieu é um conjunto de esquemas de percepção, apropriação e ação que é experimentado e posto em prática, nos campos sociais em que os indivíduos atuam sendo que as conjunturas de um determinado campo o estimulam. Todos os campos geram o interesse enquanto produto histórico, e a condição de seu funcionamento parte das ações dos agentes sociais sendo produto de um encontro entre um *habitus* e um campo.(SETTON, 2002)

Conhecedor da semiologia e do campo da proxêmica (lugar que o indivíduo ocupa num determinado campo social para o seu agir) Bourdieu aponta a praxiologia, conhecimento entendido como o produto de uma relação dialética entre um campo e um *habitus*, socialmente determinado. Seguindo essa lógica as ações e escolhas dos indivíduos são produtos da relação entre um *habitus* e as pressões de uma conjuntura no campo. (SETTON, 2002). Numa relação dialética, o *campo* forma o *habitus* na mesma medida em que o *habitus* forma o campo.

Assim, o conceito de campo é estruturado pelas relações dinâmicas entre instituições e agentes sociais distintamente posicionados em função de sua visibilidade e recursos disponíveis. A correlação que existe nas instancias de socialização (escolas, famílias e mídia, entre outras) produtoras de valores culturais e referencias de identidade configuram um novo agente social. (SETTON, 2002)

É inseparável do campo a análise da gênese das estruturas mentais dos atores que neles participam, as quais de certa forma constituem produto da interiorização dessas estruturas objetivas. (CATANI, 2002)

Uma sociedade diferenciada não se encontra plenamente integrada por funções sistêmicas, ao contrário, é constituída por um conjunto de microcosmos sociais dotados de autonomia relativa, com lógicas e necessidade próprias, específicas, com interesses e disputas irredutíveis ao funcionamento de outros campos. (CATANI, 2002)

Segundo Bernard Lahire (2002) apud CATANI (2002) um campo então “é um microcosmo incluído no macrocosmo constituído pelo espaço social global; possui regras específicas e desafios particulares; é um sistema estruturado de posições; é um espaço de lutas entre diferentes agentes que ocupam as diversas posições; o capital é desigualmente distribuído dentro de um campo e existem, portanto, dominantes e dominados”. Esta distribuição desigual determina a estrutura do campo, mesmo com as lutas os agentes têm interesse em que o campo exista, e, portanto, mantém uma cumplicidade objetiva para além das lutas que os opõem. Os interesses sociais são específicos de cada campo, e a cada campo corresponde um *habitus* próprio do campo. Apenas quem tiver incorporado o *habitus* do próprio campo tem condições de jogar o jogo e acreditar nele; cada agente do campo é caracterizado por sua trajetória social, seu *habitus* e sua posição no campo.

A teoria dos campos sociais elaborada por Pierre Bourdieu é, sobretudo, uma metáfora dos processos de interações entre diferentes campos sociais com diferentes forças, inter relacionadas e inter dependentes. Esses campos sociais são constituídos de instituições e atores sociais, os quais estabelecem uma comunicação paradoxal, ao mesmo tempo instituída e instituinte, impondo regras de conformidade social. (RODRIGUES, 1990)

O campo social é dotado de legitimidade indiscutível, reconhecida e respeitada pelo conjunto da sociedade; criando, impondo e mantendo uma hierarquia de valores e regras adequadas a esses valores. As instituições que o compõem são abstratas e arbitrárias, seus procedimentos têm a ver com a gestão, manutenção, preservação e restabelecimento dos valores de um determinado campo. (RODRIGUES, 1990).

Ainda conforme Bourdieu (2004) cada campo social coexiste com uma multiplicidade de outros campos, com uma relação de força dos processos e funções expressivas e pragmáticas, e as formas simbólicas de visibilidade. Dessa relação entre os campos resultam reflexos que atravessam e se projetam em diferentes campos. “*Um campo será mais forte quanto mais conseguir impor aos outros campos a sua axiologia e quanto maior for o número de campos em que conseguir projetá-la.*” (RODRIGUES, 1990)

Nessa perspectiva, usaremos alguns outros conceitos de Bourdieu que utilizamos para compor nossos quadros teóricos para iluminar nossa interpretação dos dados descritos aqui. São eles: o conceito de **espaço público** como o conjunto dos territórios abertos à circulação de todos, não apropriáveis por indivíduos nem por entidades particulares. O de **esfera pública** que é o conjunto de discursos e de ações que tem a ver com o domínio da



experiência de todos, e interferem com a experiência da interação e da sociabilidade. Liberdade de expressão e de ação independente do espaço em que este direito se exerce. Ainda também o conceito de **dimensão pública** que é a relação que cada um dos campos sociais possui com os restantes dos campos sociais. Noção de interface entre os diferentes campos sociais. Neste sentido, até os espaços privados domésticos são atravessados por dimensões públicas. Então – por exemplo – o campo da família, com o campo da escola e o campo social e nele – o campo das mídias.

Os processos de comunicação estão ligados à esfera pública, responsável pela criação e pela continuidade da regularidade que estabelecem normas de conformidade e de convivência, a linguagem e as ações definem os papéis dos atores sociais e sua conduta em determinado grupo e campo social. (RODRIGUES, 1990).

Na dimensão pública há uma relação entre as transformações do campo da produção econômica, e do campo da família e da escola (campo da produção dos produtores), fazendo com que a lógica do sistema de ensino se organize em função dos imperativos de sua própria reprodução, exercendo uma função de reprodução social. (BOURDIEU, 1998)

No campo da educação, o que acontece é que os favorecidos se tornam cada vez mais favorecidos e os desfavorecidos cada vez mais desfavorecidos. Pois, enquanto campo atravessado pelas questões do *habitus*, as escolas acabam ignorando no âmbito do conteúdo escolar, dos métodos, da transmissão de conhecimento e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais das crianças de diferentes classes sociais. Assim, as oportunidades de acesso ao ensino e as chances dos estudantes serem bem sucedidos nas suas funções estão diretamente ligados ao nível cultural ou capital cultural do meio familiar. Porém, alguns níveis de instrução dos membros das famílias são apenas indicadores que permitem situar o nível cultural das famílias, mas nada informam sobre o conteúdo da herança cultural que as famílias mais cultas transmitem aos seus filhos. (BOURDIEU, 1998)

Com efeito, a imposição moral que um campo determina aos violadores da sua ordem específica compreende em um conjunto de processos de exclusão. Os mecanismos da linguagem são utilizados para o convencimento e a mobilização em torno de valores e das regras, que o campo das mídias se encarrega de criar e impor à sociedade. (RODRIGUES, 1990).

Isto constitui para Bourdieu o que chamou de violência simbólica. A violência simbólica ocorre de modo claro no processo educacional. E questões simbólicas existentes no bojo da sociedade dividida entre dominados e dominantes como preconceitos, estereótipos, visão linear, fragmentação dos saberes não são questionados pela escola. Quando entramos na

escola, em seus diversos níveis, devemos obedecer sempre a um conjunto de regras e absorver um conjunto de saberes predeterminados, aceitos como o que se deve ensinar. Essas regras e esses saberes não são questionados e normalmente não se pergunta quem os definiu. Os dispositivos curriculares artificiais, ao embora complementem os dispositivos naturais, estabelecem relações de descontinuidade.

E como os mecanismos de repressão em virtude dos ideais modernos de emancipação do sujeito não podem mais atuar para a formação do comportamento que se elege como o adequado, o campo das mídias se encarrega de criar, promover e impor ao conjunto da sociedade o modelo de comportamento “ideal”. Faz isto através de seus *fairs divers*, *soap opera* e de suas publicidades e propagandas, *merchandising*, e do reforço de um jornalismo que escuta “as duas partes” se torna neutro e apartidário. A mídia atravessa – portanto – o campo da educação reproduzindo aquilo que a sociedade elege como adequado para as condições de convivência social, mantendo é claro, a dominação e a ordem posta pela hegemonia política.

Agora, com este alicerce filosófico-teórico vamos dirigir nosso olhar para o campo da educação enquanto campo social - gênese e estrutura. Vejamos.

### **A Educação no Brasil:**

No plano geral, após a Revolução Francesa (1789) com a derrota da nobreza pela burguesia, ocorrem inúmeras mudanças nas estruturas mundiais. No campo econômico a Revolução Industrial transformou a organização do trabalho, bem como suas condições e vidas dos trabalhadores, impulsionando um avanço do capitalismo. (PILETTI, 1999)

No Brasil, com a queda da Monarquia e a instalação da República em 1889, logo após a abolição da escravidão (1888), ocorrem grandes transformações sociais, econômicas, políticas e culturais, marcando uma tomada de consciência sobre as condições sociais da maioria da população despossuída. As reformas republicanas contrapondo os ideais religiosos, e com base nas idéias do Iluminismo, instituem ao Estado o privilégio de instrução da educação pública. Mas nessa época o Estado se limitava a algumas ações operacionais e de custeio, mas o conteúdo, os materiais e as condições do espaço ficavam a cargo do professor, assim como os recursos pedagógicos desenvolvidos no processo de ensino. (SAVIANI, 2006)

No decorrer do século XX ocorreu uma intensa divisão do trabalho com o aumento da produção em massa nos centros urbanos, alterando a ordem tradicional e impondo um acúmulo de bens e capitais. A incorporação sem os devidos preparos dos camponeses para a massa operária agravou os problemas sociais das cidades. No Brasil havia um estado de

confusão e de crise no início do processo de urbanização, se agravando pela tenuidade das instituições e pela impaciência que estava se expandindo, sem preocupação da reconstrução, nem de dar ao novo, condições suficientes que o tempo estava a exigir. Tudo isso vem resultar na imposição ao sistema de educação nacional de novos deveres, novos zelos, novas condições e novos métodos. (TEIXEIRA, 1956)

Com a vitória da Revolução de 1930, foi criado o Ministério da Educação, tornando a educação uma questão nacional. Contudo, a Constituição de 1934 exigia do Estado as Diretrizes da Educação Nacional e a elaboração de um plano nacional da educação. (SAVIANI, 2006)

A Constituição de 1934 também estabelece a responsabilidade da família e dos Poderes Públicos pela educação, atribuindo competências aos Estados de organizar e manter sistemas educativos respeitando as diretrizes estipuladas pela União. Se por um lado tais atribuições deram início a construção de um sistema nacional de educação, por outro assinalaram uma profunda centralização das competências. (PILETTI, 1999)

O período de 1930 foi um verdadeiro momento de reforma educacional. A primeira fase caracterizou-se por ímpeto construtivo e por um esforço singular pela recuperação da escola. Menos do que expansão quantitativa, mas também por uma melhoria na qualidade das escolas. Todo o movimento era pela reforma de métodos e pela implantação de novos tipos de educação. Surgiu a universidade para todos, ensaiou-se um ensino médio flexível, com a integração do ensino geral com o técnico. (TEIXEIRA, 1956)

Num segundo momento, ocorreu uma inflação do ensino secundário: o espírito da educação para o exame e o diploma, do ensino oral, expositivo, com o material único dos apontamentos. Está claro que tal educação não instruía, não preparava, não habilitava, não educava. E conforme ressaltava Anysio Teixeira (1956) *“enquanto o crescimento quantitativo acelerado se fizer presente e ser constituído de elementos de qualquer ordem para o preenchimento das necessidades impedindo a exigência de melhores requisitos, os serviços educacionais brasileiros continuarão a ser o que são, ajudados pela impulsão do emprego fácil para os seus produtos de segunda ordem.”*

O período de 1946 a 1964 compreende um tempo de jogos de forças democráticas, permitindo um desenvolvimento dos movimentos populares, e no campo educacional a participação popular também avançou. A Constituição de 1946 restabeleceu a democracia no país, e alguns princípios da educação perdidos na constituinte anterior foram resgatados, entre eles: a educação como direito de todos, a escola primária obrigatória, a assistência aos

estudantes e a gratuidade do ensino para quando provar-se insuficiência de meios. (PILETTI, 1999)

Mas, as idéias foram atravessadas pelo Golpe de Estado de 64 e pelo período desenvolvimentista que a precedeu, e entre o período de 1950 a 1970 a organização da educação foi de acordo com os ditames da ideologia taylorista-fordista através da chamada “pedagogia tecnicista”, que procurou implantar no Brasil, ainda após 1971, e de acordo com a Lei nº 5.692 de 1971, a busca de transportar para as escolas os mecanismos de objetivação do trabalho vigente nas fábricas. A partir dos anos 80, as reformas educativas neoliberais começam a dar andamento, sob inspiração do toyotismo, flexibilizando e diversificando a organização das escolas em relação ao trabalho, onde o papel do Estado torna-se secundário e voluntariado. (SAVIANI, 2001)

E desde a década de 50, o Banco Mundial foi um importante agente na definição do caráter economicista, tecnocrático e privatista da reforma dos sistemas de ensino nos três níveis.. Abandonam-se os valores e ideais humanistas de cultura universal e pensamento crítico, e implementam diretrizes, práticas, valores e ideais pragmáticos, instrumentais e mercantis, passado a organizar a Educação segundo a lógica das empresas e corporações privadas. (IANNI, 2005)

Com o Regime Militar de 64, a educação brasileira passou a ser vítima do autoritarismo que se instaurou no país, reformas foram impostas de cima para baixo, sem a participação dos principais interessados do campo da educação, ocorrerão elevadas taxa de repetências e evasão escolar, escolas ficaram sem recursos e materiais necessários. As conquistas sociais e populares do período anterior foram freadas, acelerou-se um processo de concentração de renda nas mãos das minorias, acentuando as desigualdades. Durante esse processo de marginalização da sociedade brasileira, muitas multinacionais apoderaram-se de quase todos os setores e segmentos econômicos. (PILETTI, 1999)

Mas a partir de 1970 ocorreram alterações expressivas na função econômica atribuída à escolaridade, associada às transformações ocorridas no mundo capitalista, modificando a função atribuída à escola. (GENTILI, 2001)

Segundo Cunha (1997) e Ferrati (1995), o Relatório do Banco Mundial de 1989 faz referências ao sistema educacional brasileiro, principalmente nas escolas federais, indicando três ações imediatas: a introdução de custo compartilhado, cobrança de anuidades no sistema de empréstimos com diferentes taxas conforme a possibilidade de cada aluno, movimento para atrair maior quantidade de pessoas de baixo nível de renda para essas escolas, e expandir as matrículas para reduzir o custo unitário.

No final dos anos 90, o Estado em termos de política educacional, deixa de ser responsável direto pela educação e passa a assumir um caráter regulador e promotor da educação pública brasileira. (FERRATI, 1995)

Em 20 de dezembro de 1996, através da Lei 9.394, o Governo Federal estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional e no primeiro artigo sanciona: “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisas, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.”

A lei de 96 impôs algumas normativas para a organização da educação nacional, onde a União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal deverão se organizar, em regime de colaboração, os sistemas de ensino. A União deverá desenvolver o Plano Nacional de Educação, entre outros, e os Estados e os Municípios, deverão organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, obrigando-se à garantir transporte gratuito para os alunos da rede estadual e municipal, poderão baixar normas complementares em seu sistema de ensino. Todas as instituições, por sua vez, deverão ainda elaborar e executar sua proposta pedagógica, além de, articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.

A Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001 aprova o Plano Nacional da Educação, com duração de dez anos, e tem por objetivos: a elevação global do nível de escolaridade da população, a melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis, a redução das desigualdades sociais ao acesso e à permanência na educação pública, e a democratização da gestão do ensino público.

De lá para cá a Educação Brasileira vem se democratizando, no entanto, pouco se avançou em termos do que chamamos de acesso ao ensino com pesquisa e extensão, e em termos de melhorias da qualidade do ensino público.

Vamos ver agora como se constitui a educação infantil.

### **Gênese e estrutura da educação infantil brasileira:**

No Brasil, historicamente, a educação infantil esteve sob a responsabilidade exclusiva da família e isto durante séculos, pois neste convívio ela participava das tradições e aprendia normas e regras da sua cultura.

O nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando hábitos e costumes das famílias. As mães foram levadas às fábricas e não tinham com quem deixar seus filhos, utilizavam o trabalho das conhecidas mães mercenárias. Essas,

ao optarem em não trabalhar nas fábricas, vendiam seus serviços para cuidarem dos filhos de outras mulheres. (PASCHOAL, 2009)

Na Europa e Estados Unidos as primeiras instituições escolares tinham como objetivos cuidar e proteger as crianças, desta maneira, sua origem e expansão como instituição de cuidados à criança estão associadas à transformação da família, de extensa para nuclear. Sua origem, na sociedade ocidental, de acordo com Didonet (2001), baseia-se no trinômio: mulher-trabalho-criança. Essas instituições se preocuparam com questões não só de cuidados, mas de educação, visto se apresentarem como pedagógicas já em seu início. A própria literatura traz o jardim de infância como uma instituição exclusivamente pedagógica e que, desde sua origem, teve pouca preocupação com os cuidados físicos das crianças. (PASCHOAL, 2009)

A preocupação com a educação das crianças, filhos da elite da época, estabeleciam o disciplinamento severo e o intelectualismo enciclopedista; já as mais pobres caracterizavam um ensino carente ou deficiente entregues aos asilos, resultando em idéias de pensadores que elaboraram princípios e propostas para a organização da educação infantil e para a caracterização do profissional responsável e de sua função. (CARVALHO)

No Brasil, as instituições destinadas à infância surgiram com um forte caráter filantrópico-assistencialista e uma tônica médico-sanitário, esse atendimento mesmo quando passa a ser controlado pelo setor público, a partir da década de 30, continua sendo insuficiente e ineficiente.

As mudanças sociais e políticas iniciadas na década de 20 culminaram com a Revolução de 1930, com a instauração de um Estado forte e autoritário e se refletiram na configuração das instituições voltadas às questões de educação e saúde, como também em suas políticas. (CARVALHO)

A creche foi criada exclusivamente com caráter assistencialista, o que diferenciou essa instituição das criadas nos países europeus e norte-americanos, que tinham nos seus objetivos o caráter pedagógico.

Devido a muitos fatores, como o processo de implantação da industrialização no Brasil, a inserção da mão-de-obra feminina no mercado de trabalho e a chegada dos imigrantes europeus, os movimentos operários ganharam força. Eles se organizaram nos centros urbanos mais industrializados e reivindicavam melhores condições de trabalho; dentre estas, a criação de instituições de educação e cuidados para seus filhos. (PASCHOAL, 2009)

Com o avanço da industrialização e o aumento das mulheres da classe média no mercado de trabalho, aumentou a demanda pelo serviço de instituições de atendimento à

infância. Em meados de 1970, considerava que o atendimento à criança pequena fora do lar possibilitaria a superação das precárias condições sociais a que ela estava sujeita. Era a defesa de uma educação compensatória. Nessa perspectiva, a pré-escola funcionaria como mola propulsora da mudança social, uma vez que possibilitaria a democratização das oportunidades educacionais. (KRAMER, 1995 apud PASCHOAL, 2009).

A partir de então a educação infantil passa a ser implantada em termos da lei, deixando, no entanto, tudo por se fazer em termos de um sistema educacional. (SAVIANI).

Após esta breve descrição dos nossos estudos sobre a educação infantil, vamos partir para descrever – sob a perspectiva do quadro relatado como se constitui o Projeto Político Pedagógico da UFPR Litoral. Já que este se configura como forma de apresentar uma resposta política para a situação problemática da educação brasileira conforme vimos acima.

### **O Projeto Político Pedagógico (PPP) da UFPR Litoral:**

O Projeto Político Pedagógico da UFPR Litoral (PPP) tem como objetivo superar os pressupostos da modernidade e lançar-se na construção de um projeto inovador e emancipatório, concebendo o conhecimento como uma totalidade articulada, decorrente da reflexão e do posicionamento à respeito da sociedade e sua realidade, envolvendo a educação e o homem. Obedecendo a esse princípio, o PPP articula o ensino-aprendizagem com a pesquisa e extensão num contexto curricular processual em três fases: conhecer e compreender, compreender e propor e, propor e agir, e em três níveis de entrada de aprendizagem para todos os cursos: sendo (1 - FTP) Fundamentos Teóricos Práticos; (2 - ICH) Interações Culturais Humanísticas e (3 - PA) Projeto de Aprendizagem.

O campus universitário está situado na região litorânea, no município de Matinhos. Suas atividades tiveram início em 2005, com o desafio de exercitar seu papel social de questionadora da realidade crítica da região litorânea paranaense, e fomentadora do conhecimento que dialogue e interfira propositivamente na realidade, fazendo acadêmicos, docentes, técnico-administrativos e a comunidade dos entornos refletirem sobre que tipo de homem e sociedade querem construir.

É necessária uma construção coletiva do projeto político pedagógico emancipatório com a centralidade no combate da resignação e da naturalização do sofrimento e exclusão social, a partir da leitura crítica da realidade e retorno para a construção e reconstrução do conhecimento. Nesta direção se constrói conhecimentos que viabilizam a intervenção nessa

realidade e possibilite a construção de novas teorias, tendo as técnicas como suporte e não mais como definidora da formação.

O conhecimento passa a ser compreendido não mais por sua exatidão, mas por sua complexidade. Vamos descrever aqui em linhas gerais o que constitui os níveis de aprendizagem que citamos acima, podendo colocar em luz o que seja esta complexidade. As informações a seguir foram retiradas do Projeto Pedagógico do Curso de Gestão Imobiliária – (PPC), já que todos os 15 cursos oferecidos pela instituição têm seus próprios PPC tendo como base o padrão desenhado pelo PPP onde o ensino-aprendizagem com pesquisa e extensão é aplicado tendo em vista as fases e níveis descritas acima.

O ponto de partida do PPP tem um arranjo pedagógico interdisciplinar e é materializado não em Planos de Ensino – já que neste Projeto Político Pedagógico privilegia-se o aprender – mas em Projetos de Ensino – Aprendizagem que não partem do conceito de disciplina, mas do conceito de temas integradores ou módulos temáticos. Estes temas são aplicados nas salas de aulas através, ou de Módulos, ou de Trabalhos por Projetos. Por isto, as salas de aulas muitas vezes têm mais de um professor e nelas os estudantes são levados a estudar e aprender em equipe.

Assim, a integração dos conteúdos passa de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária do conhecimento. Com isto espera-se superar as fragmentações entre ensino, pesquisa, e extensão considerando o aprender com o envolvimento do estudante para o estudo e a pesquisa, a partir da contribuição das diversas ciências. Por isto os docentes buscam sair dos conteúdos e ir diretamente aos problemas. Por exemplo: propõe ao estudante estudar o cálculo do IPTU de seu município e assim, são levados a aprender juros simples e compostos, regra de três. Propõe ao estudante estudar o problema da burocracia, e assim são levados a estudar e compreender o enorme elenco de documentos exigidos para uma simples ação de compra e venda de um imóvel e suas implicações com uma sociedade retificada, e com enormes franjas de exclusões sociais. Por isto, docentes de áreas diferentes são envolvidos num mesmo tema integrador sob a forma pedagógica de módulo: no módulo de matemática básica o especialista em matemática entra em sala com especialistas em arquitetura, em comunicação, em operações imobiliárias, entre outras áreas do saber. A historicidade é a base para o repasse de conteúdos.

A interdisciplinaridade está no âmago de cada tema de aprendizagem. Assim, não existem disciplinas enquanto fatias do conhecimento, mas a realização da unidade do saber nas particularidades de cada tema/problema.



**Os Fundamentos Teóricos e Práticos (FTP's):** neste nível têm os Planos de Ensino-aprendizagem como ponto de partida, mas este é submetido, em cada nova turma, por diagnósticos dos estudantes. Só após são completados os Planos de ensino-aprendizagem sendo o número de módulos, oficinas ou Projetos, conforme o tempo/horas-aulas de cada turma e de acordo com a conjuntura dos entornos. O currículo parte do concreto, com conteúdos de reconhecimento do espaço. As aulas dos primeiros semestres são mais expositivas, passando para aulas propositivas e em equipes e concluindo com aulas cujos conteúdos são repassados em forma de trabalhos, onde os estudantes promovem seminários, feiras, semanas pedagógicas e outros arranjos pedagógicos com objetivos de conquistar a ampliação de conhecimentos do seu curso.

**As Interações Culturais Humanísticas (ICH):** é o nível onde o estudante é orientado para aprender a interagir com colegas de outros cursos em atividades filosóficas, artísticas, literárias e/ou de lazer e desportos. Neste espaço/nível os estudantes também podem exercer um saber que possui e ensinar acompanhados por um docente parceiro, e responsável pelo desenvolvimento daquilo que o estudante tem para apresentar. E ainda, também a comunidade com seus sábios e portadores de conhecimentos que estejam de acordo com os princípios acima citados também podem ministrar oficinas, sempre com docentes, cujos projetos estejam em comum acordo em nível de campo de saber. Assim, por exemplo, o professor que estuda cultura afro-brasileira atua com uma estudante capoeirista oferecendo uma oficina de introdução à prática da capoeira para estudantes dos mais diferentes cursos interessados em conhecer e compreender esta prática cultural esportiva e de defesa pessoal. Este nível a classe de acadêmicos tem um arranjo misto, estudantes de diferentes cursos formam a turma.

As atividades do ICH também podem ser propostas por turmas interdisciplinares que no semestre estejam interessadas em aprofundar temas geradores de reflexões sobre sustentabilidade, ecodesenvolvimento, e outros temas de caráter político-social que visem o bem-estar da população do Litoral. Como – por exemplo – estudo do Estatuto das Cidades, de vulnerabilidades ambientais, etc, etc.

**Os Projetos de Aprendizagem (PA):** neste nível o estudante é orientado para realizar seu protagonismo vocacional com ações de aprendizagem idiossincráticas e voltadas para os entornos local e/ou regional. Não são Projetos de pesquisa científica no rigor da expressão. É um espaço curricular que tem mais uma função pedagógica de envolver o estudante com um tema que ele tenha vontade de aprofundar, e menos uma função de resolver problemas em nível estritamente científico. Espera-se que na construção de seu objeto de aprendizagem ele seja atraído pela investigação científica, mas o objetivo principal é oferecer um espaço onde o

estudante possa construir o seu protagonismo enquanto sujeito da sua história ao construir um conhecimento que possa contribuir para a solução de algum problema de sua realidade em nível de exercício da cidadania com conhecimento e sistematização. Para isto, o Projeto Político Pedagógico do Litoral permite que o estudante, em dupla ou não, seja acompanhado por um docente que vai mediar sua trajetória de construção do projeto de aprendizagem.

A base teórica deste componente é que a criança, o jovem e o adulto aprendem quando tem um projeto de vida, e o conteúdo do ensino é significativo (Piaget) para eles enquanto motivadores. Sempre conforme o referencial teórico do Projeto Político Pedagógico do Setor Litoral - aprendemos quando nos envolvemos com emoção, e não apenas com a razão num processo de re-produção e criação do conhecimento. A biografia do aluno é, portanto, a base do método de construção/reconstrução do conhecimento. Para o paradigma do PPP é o indivíduo que aprende. Então, é preciso ensinar a aprender, a estudar, etc. ao indivíduo, e não a um coletivo amorfo. Portanto, este espaço permite uma relação direta e pessoal com a aquisição do saber.

No conjunto todos os espaços curriculares oferecem conteúdos partindo do conhecimento prévio do estudante, onde este é parte do processo de aprendizagem, é co-responsável. O ensino é centrado na aprendizagem e os conteúdos são vistos de forma integrada com os diferentes cursos do Setor, e estão relacionados ao contexto do litoral paranaense.

Além destes espaços o acadêmico também deve realizar Atividades Formativas Complementares e Estágio sendo um breve percurso obrigatório e outro não-obrigatório inserido como atividade formativa complementar. As atividades formativas são todas as atividades extra curriculares como participação em Congressos, Cursos de curta duração, atividades de representação estudantil, entre outras.

Ainda como atividades formativas os acadêmicos podem participar de diversas modalidades de Projetos - voluntariamente ou como bolsistas - entre estes Projetos de Pesquisa, Monitoria, Extensão, Gestão Escolar. Uma forma de aproximar o acadêmico com o mundo universitário. No nosso caso englobamos nossa pesquisa no curso de Especialização com as suas atividades como extensionista.

### **O Projeto de Extensão em Morretes:**

Morretes tem uma população estimada em 17 mil habitantes. A maioria vive na zona rural. As principais atividades econômicas da região é a lavoura, a horticultura, floricultura e a

pecuária. O IDH-M (Índice de Desenvolvimento Econômico) é de 0,755 o IDH-E é 0,878, com uma classificação nacional de 1.721º. (IPARDES, 2011)

O IDEB é um índice que combina o rendimento escolar às notas do exame Prova Brasil, e em 2009, o índice do município de Morretes foi de 4,4 para os anos iniciais do ensino fundamental e de 3,7 para os anos finais. (ODM, 2010)

A pesquisa do INEP 2010 demonstra que quase 30% dos alunos do ensino fundamental estão com idade superior à recomendada pelo MEC, chegando a quase 50% no nível médio. (ODM, 2010)

De acordo com os dados do IBGE, 68% das escolas de Morretes são do Ensino Fundamental, 7% são do Ensino Médio e 25% são da pré-escola. Enquanto o número de docentes é de 69% para o Ensino Fundamental, 25% para o Ensino Médio e apenas 6% para a pré-escola.

O projeto de extensão “Estratégias da Comunicação na Educação Infantil” coordenado pela professora doutora Jussara Rezende Araújo é desenvolvido em duas escolas rurais do município de Morretes. Na escola Barro Branco atua com as turmas do 2º.(15 alunos) e 4º (8 alunos) .anos do período da manhã.

As atividades são implementadas por uma equipe multidisciplinar formada por acadêmicos dos cursos de Agroecologia, Gestão Ambiental, Serviço Social, Artes, Fisioterapia, Gestão do Turismo e Especialização em Serviço Social pela perspectiva interdisciplinar. E se desenvolve juntamente com as professoras das escolas de Morretes responsáveis por construir as demandas dos estudantes, e com a participação de profissionais da Rede de Proteção Social da Secretaria de Ação Social de Morretes, e do Conselho Tutelar.

As atividades de extensão na Escola iniciaram-se em março de 2011 com visitas semanais nas escolas e compreensão da realidade dos alunos. O diálogo com as crianças permitiu identificar aspectos que prejudicam a alfabetização e o aprendizado como um todo, principalmente fatores relacionados ao ambiente familiar.

O Projeto de Extensão tem como objetivo principal articular a comunicação entre alunos, familiares, professores, merendeiras e rede de proteção social compartilhando idéias de valorização das riquezas culturais de Morretes e conhecimentos populares, buscando uma discussão e entendimento mais profundo e complexo da realidade em que a comunidade vive. E ainda atuar com inserções de conhecimento pluridisciplinares que façam a diferença no conjunto do aprendizado meramente conteudístico do planejamento institucional-burocrático existente na realidade do ensino público brasileiro.

Tem também o objetivo de valorizar o contexto rural e a relação homem e campo. A população de Morretes está sofrendo um processo de êxodo rural, devido à ausência de apoio histórico à identidade rural, o desenraizamento cultural e as enchentes que afetam as regiões sendo que a última em março de 2011 causou um grande número de desabrigados.

Vamos descrever aqui nossa atuação como bolsista na Escola situada no bairro de Barro Branco, cujos entornos também abrangem as comunidades Sesmaria e Sapitanduva, onde mora a maioria dos alunos.

A renda da maioria das famílias da comunidade escolar (conforme o Projeto Pedagógico da Escola) é adquirida de trabalhos autônomos, agricultura e de programas assistenciais do Governo Federal, caracterizando, assim, como pertencentes à classe socioeconômica da baixa renda. As famílias das crianças apresentam nível de escolaridade muito baixo.

A pesquisa que realizamos com as famílias dos alunos demonstrou que a grande maioria participa do programa social do Governo Federal “Bolsa Família”, sendo essa a única renda de algumas famílias. Foram entrevistadas 15 dos 23 responsáveis dos alunos com o objetivo de levantar um primeiro diagnóstico da realidade econômica e social das famílias. As atividades econômicas citadas são: diarista, do lar, aposentadoria, pedreiro, servente, caseiros de chácaras, autônomo e lavrador. Quase todos moram na Vila de Sesmaria, região rural afastada dos serviços básicos do município. No local não possuem sistema de saúde, água encanada, sistema de esgoto, iluminação pública, luz nas casas, falta estrutura de acesso, e há um abandono das famílias por parte do poder público.

Após visita realizada na comunidade de Sesmaria e nas casas de algumas famílias, identificamos que os imóveis são de madeira, e com condições precárias de habitação. Estão em risco de desabamento devido às enchentes de março, muitas famílias não desocupam por não terem aonde ir, e para não perderem suas casas.

Vamos agora descrever algumas atividades desenvolvidas pelo Projeto de Extensão que foram realizadas de maneira inserida no contexto cotidiano das turmas da manhã.

As atividades com os alunos são desenvolvidas durante o turno escolar. Caracterizando-se como aulas de campo e aulas em sala com temas transversais. As aulas de campo já realizadas tiveram como objetivo um reconhecimento de Centros de Pesquisas como o IAPAR, o Instituto Ambiental; a UFPR Litoral.

Nas salas de aula as rodas de leitura, desenho, educomunicação, aulas de artes, dança, música, artesanato, introdução à Astronomia, aulas de agroecologia com plantio de mudas na escola, desenho, entre outras

### **Aulas de campo:**

#### Festa Feira de Morretes

Os alunos foram levados à Festa Feira de Morretes, festa tradicional do município de Morretes. Produtores locais expõem e comercializam seus produtos, entre eles o Instituto Ambiental do Paraná que apresentou aos alunos como funciona a instituição, o que eles pesquisam, e convidou-os para conhecer o Instituto localizado no município. As crianças plantaram mudas em caixas de leite identificadas com os nomes dos alunos e das plantas.

---

**FIGURA 01 – FOTOS DA FESTA FEIRA DE MORRETES**

---



#### Centros de Pesquisa: IAP e IAPAR

Pela manhã, os alunos realizaram uma saída de campo para conhecer o **IAPAR (Instituto Ambiental do Paraná)**. As atividades desenvolvidas pelo Instituto são: Seringueira: extração da borracha látex, Jabuticaba: produção do fruto, Açaí: produção do fruto, entre outros.

Conheceram ainda a Estação Agrometeorológica de Morretes, localizada no próprio instituto e viram o Termômetro, que mede a temperatura acima e abaixo do solo; o Anemógrafo que mede a velocidade do vento. O Barógrafo que mede a quantidade de umidade do ar; o Pluviômetro que mede a quantidade de chuva e o Heliógrafo que mede a incidência do Sol, quantidade de Sol no dia.

Segundo o responsável técnico Sr. Luis, no dia anterior ao “desastre ambiental” ocorrido em Morretes o pluviômetro marcou uma quantidade de 103 milímetros, enquanto que no dia 11 de março os dados são de 282 milímetros.

---

---

**FIGURA 02 – FOTOS NO IAPAR**



Após a visita no IAPAR, os alunos foram levados ao **Viveiro de Mudanças Nativas do IAP: Instituto Ambiental do Paraná**. Em Morretes, o órgão possui uma sede que desenvolve o projeto de Viveiro de Mudanças Nativas, e fica localizado próximo ao IAPAR na BR410, onde o objetivo é o reflorestamento de áreas devastadas e incentivo ao plantio de mudas nativas da Mata Atlântica.

Foram doadas mudas nativas do litoral paranaense ao Projeto de Extensão para serem plantadas na “Escola Rural de Barro Branco”, e algumas cedidas às crianças para plantarem em casa.

---

**FIGURA 03 – FOTOS NO IAP**



---

**Sala de aula – temas transversais:**

Atividades Agroecológicas

Após a visita na Festa Feira, as crianças começaram a fazer uma horta na escola, com o acompanhamento técnico do agroecologista e bolsista da UFPR Litoral Francisco Amaro. No primeiro momento foi realizada uma apresentação das alunas bolsistas do projeto de Extensão Nicoli Bilatti e Ana Claudia Akemi com os alunos em sala de aula com o acompanhamento das professoras das duas turmas da manhã, onde foram questionadas algumas informações pessoais.

Após o intervalo, os alunos reconheceram o local mais apropriado para a implantação da horta na escola e receberam três sementes de feijão guandu para levarem para casa,

iniciando assim uma aproximação com os familiares. Esta atividade continua de maneira quinzenal.

Na continuidade a atividade realizada foi dividida entre as duas turmas da manhã, a primeira foi plantar as mudas dando continuidade à horta da escola com o Francisco e contaram com a contribuição do Luís, marido da Professora Mariliza que passou a acompanhar e auxiliar as atividades do projeto. Com as crianças foi realizado uma Roda de Leitura trabalhando dois livros infantis: o primeiro com a história das frutas e raízes, e outro com a história da cultura indígena, os livros foram produzidos pela EMBRAPA e enfatiza a educação ambiental.

No segundo período, após o intervalo, as duas turmas uniram-se e deram continuidade na horta, plantando outras mudas e regando as plantas, aprendendo na prática a manipulação e o plantio das plantas nativas da região litorânea do Paraná.

Foram doados para a escola alguns livros para serem distribuídos aos alunos.

Espera-se que tais práticas sejam incluídas nas rotinas produtivas curriculares do conjunto das escolas rurais de Morretes.

A Escola Barro Branco atualmente conta com turmas do 2º. e 4º. ano no período da manhã e turmas do 1º., 2º. e 5º. ano no período da tarde.

As professoras são: do 1º ano: Fernanda Cristina Miranda que possui Graduação em Pedagogia e atualmente está cursando pós-graduação em Neurociência; do 2º ano: Mariliza Silveira dos Santos que possui Graduação em Administração e Matemática e atualmente está cursando pós-graduação em Gestão do Trabalho Pedagógico; do 3º ano: Sueli do Rocio das Neves Campos que possui formação do Ensino Médio- Magistério; do 4º ano: Jucimara do Rocio Mauricio, também formação do Ensino Médio- Magistério e do 5º ano: Regiane Dias da Costa, com formação do Ensino Médio-Magistério.

A Escola iniciou suas atividades em 1929, ofertando o ensino de 1ª a 4ª série do 1º grau (nomenclatura usada antes da LDBEN). A prefeitura de Morretes obteve posse da Escola através do decreto nº 17/78 de 15 de junho de 1978, dando continuidade as atividades com duas professoras e turmas multisseriadas. Possuía duas salas de aula, uma varanda, uma despensa, uma cozinha e um sanitário ao lado de fora do prédio, totalizando uma área construída de 87,37 m².

Com a implantação da Lei nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006, a escola começou a atender crianças de 6 a 10 anos, nas turmas de 1º a 5º ano. Devido a essa demanda, a escola construiu mais uma sala de aula anexada ao prédio.

No 1º ano não há menção de notas, pois a avaliação ocorre ao longo de todo o período letivo. Do 2º ao 5º ano a avaliação é contínua, sistemática, somatória e diagnóstica, utilizando o sistemas de notas que variam de 0,0 a 10,0 tendo 6,0 como nota mínima para aprovação dos alunos. A presença é acompanhada e por obrigatoriedade a frequência média deve ser de 75%.

A decisão de promoção ou retenção do aluno é de consideração do Conselho de Classe, de acordo com o planejamento anual, levando em conta a aprendizagem do aluno e seu desenvolvimento.

Teoricamente a proposta pedagógica tem como objetivo articular as características da população atendida com o fazer pedagógico, prever mecanismos de interação entre família, escola e comunidade, respeitando a diversidade étnico-cultural, assegurando o direito da criança no desenvolvimento de sua identidade e autonomia.

A estrutura física da Escola Rural Municipal de Barro Branco está organizada da seguinte forma: 2 salas de aula de alvenaria; 1 sala de aula de madeira; 1 cozinha com fogão, geladeira, armários, balcão e utensílios em geral (canecas e pratos de plásticos para servir a merenda escolar); 1 banheiro comp ia e patente, não possui chuveiro; 1 área coberta com uma mesa retangular comprida; área livre com gramado.

As salas de aula de alvenaria estão estruturadas de acordo com as normas da Secretaria da Educação, onde a formatação das mesas e cadeiras, o quadro verde, e os papeis informativos são padronizados nas escolas rurais de Morretes.

Vejamos a seguir algumas imagens da Escola:

---

**FIGURA 04 – FOTO DA ESCOLA**



**FIGURA 05 – FOTO DA SALA DE AULA**





Nas salas de aulas os alunos possuem seus lugares fixos distribuídos de acordo com a altura.

Vamos destacar os conteúdos ofertados na Escola conforme tabela a seguir:

**TABELA 02 – CONTEUDOS PEDAGÓGICOS**

<b>2º ANO</b>	<b>4º ANO</b>
<b><u>LINGUA PORTUGUESA</u></b>	
<p>Leitura e interpretação (historia em quadrinhos, símbolos, cantigas populares, poemas, cartão postal, cartum, ficha informativa, rótulos, contos de fadas, uso de dicionário.</p> <p>Produção textual (criação de mensagens visuais, composição de poemas, criação de capa de livro, convite, criação de capa de livro, criação de bilhete, produção de cartão postal).</p> <p>Conteúdos gramaticais e ortográficos.</p>	<p>Leitura e interpretação (carta pessoal, artigo informativo, cartaz, reportagem, anúncio publicitário, fábulas, notícias, uso do dicionário, descrição literária.</p> <p>Produção textual (preenchimento da ficha sobre o livro lido, elaboração de resenha, realização de entrevista, escrita de carta, reconto de lenda, ilustração de poemas, realização de debates, elaboração de cartaz, criação de historias)</p> <p>Conteúdos gramaticais e ortográficos (alfabeto, encontros vocálicos, encontros consonantal, dígrafo, sílabas tônicas, acentuação, substantivo, artigo definido e indefinido, gênero, adjetivo, numeral, pronomes, conjunção de verbos (1º, 2º e 3º), advérbios, sujeito e predicado, analise morfológicas.)</p>
<b><u>MATEMÁTICA</u></b>	
<p>Leitura e escrita dos numerais, composição e decomposição de numerais, calendário, números de 0 a 99, sucessor e antecessor, ordem crescente e decrescente, comparação de qualidade, subtração e adição, figuras planas, sólidos geométricos, par e impar, unidade, dezena e centena, multiplicação, tabuada do 2, 3, 4 e 5.</p>	<p>Situações problemas envolvendo as quatro operações, decomposição e composição dos números, leitura e escrita dos numerais, calendário, tabelas e gráficos, tabuada, sistema monetário, medidas de massa, geometria, perímetros, área</p>
<b><u>CIÊNCIAS</u></b>	
<p>Percebendo o ambiente (campo e cidade), diferentes ambientes (paisagens), transformação do ambiente através da ação do homem, preservação ambiental, ambientes brasileiros, seres vivos, ciclos vitais, corpo humano, saúde (alimentação de origem animal e vegetal, higiene,</p>	<p>Astros (luminosos, iluminosos, satélites), Sistema Solar (planetas, sol), planeta Terra (rotação e translação, lua, estrutura da terra, transformações na superfície da terra), ar (composição do ar, pressão, movimentos, umidade, previsão de tempo, temperatura), água (estados</p>

limpeza), objetos e materiais (papel, plástico, vidro, tecido, madeira e metal).	físicos, ciclo da água, destinos da água utilizada), solo (solo e subsolo, formação, utilização pelo ser humano, desgaste), vegetais (fotossíntese, respiração e transpiração, reprodução), animais (respiração, reprodução), metamorfose, animais vertebrados e invertebrados, o ser humano (ossos, articulações e músculos), alimentação (alimentos, construtores, energéticos, reguladores e pirâmide alimentar)
<b><u>HISTÓRIA</u></b>	
Conhecendo a história, história dos nomes, o tempo (calendário, relógio), família (vivemos juntos), a escola no passado e no presente.	Morretes (os primeiros caminhos: Itupava, Arraial, Graciosa, Fluvial de Cubatão), Morretes e suas histórias, colonização de Morretes, organização social, organização da política do Paraná (de quinta comarca a estado), as transformações da economia paranaense, cultura do Paraná, atualidades PARANA.
<b><u>GEOGRAFIA</u></b>	
O meu lugar e o seu lugar, minha sala de aula, a rua onde moramos, vizinhos, cuidados no trânsito, paisagens e suas transformações, natureza.	Município e suas paisagens, espaço urbano e rural, paisagens urbanas e rurais do município, trabalho no espaço rural (agricultura, pecuária, extrativismo, problemas ambientais, biopirataria), trabalho no espaço urbano (indústria, comércio, prestação de serviços. Artesanato), campo e cidades interligados (meios de transporte, de comunicação, campo depende da produção da cidade, produção do campo e as necessidades da indústria).
<b><u>EDUCAÇÃO FÍSICA</u></b>	
Movimentos, expressividade, equilíbrio e coordenação	Andar, correr, jogos, pula corda, Pega-pega, amarelinha, exercícios ginásticos, brincadeiras infantis em geral.
<b><u>ARTE</u></b>	
Música e artes visuais	Cores, retrato, pontilhismo, confecções, mímicas, cantigas.
<b><u>ENSINO RELIGIOSO</u></b>	
Viver e conviver, envolvidos com a vida, lembranças e símbolos, pessoas e religiões.	Líder: exemplo de vida, falando do transcendente, transcendente em nosso mundo, as práticas religiosas.

Para aplicação deste conteúdo as professoras contam com o apoio de livros didáticos. Vejamos agora como é trabalhada a alfabetização.

De acordo com nossa observação e com entrevista realizadas com a professora da turma do 2º ano, a alfabetização é feita a partir de textos, figuras e desenhos, com uma produção coletiva entre os alunos. Também são utilizados objetos lúdicos, como o material dourado, o alfabeto móvel e jogos pedagógicos. Observamos que as crianças têm dificuldades no letramento por não possuírem materiais com escritas em casa, como revistas, jornais, entre outros.

A partir de algumas observações feitas durante a aula verificamos que o processo de alfabetização é mais compreensível para alguns alunos, mas não para a maioria. O tempo de aprendizado da alfabetização varia entre as crianças e as professoras utilizam alguns métodos de ensino diversificado para cada necessidade. Um aluno especial possui diagnóstico de autismo e a professora procura estudar como desenvolver a coordenação motora e corporal com alguns movimentos básicos para serem aplicados em aula para auxiliar o desenvolvimento desse aluno, entre outras formas para melhorar seu processo de aprendizagem.

Além deste conjunto de atividades a turma desta professora participa de três Projetos sendo: o Projeto de Higiene Bucal onde: as crianças receberam de doação escovas e pastas de dentes, e após a merenda escolar, as crianças vão, em ordem alfabética e com suas respectivas pastas e escovas, ao banheiro para fazer a higiene bucal. O objetivo desse trabalho é demonstrar a importância da higiene bucal para as crianças, pois normalmente, essa prevenção não é acompanhada pela família e não há no município uma política de saúde bucal para a população.

A outra atividade é o Projeto Matemática e Sistema Monetário Brasileiro: com as doações que a escola recebe, algumas são estipuladas um valor e os alunos podem trocá-las pelo dinheiro de papel que recebem da professora. Essa atividade é relacionada com a disciplina de matemática, com a finalidade de demonstrar como funciona o sistema monetário e o controle pessoal dos gastos financeiros.

E finalmente a terceira atividade o Projeto Cantinho da Leitura: como a escola não possui biblioteca, um cantinho da leitura foi destinado para organizar os livros infantis e permitir um contato mais próximo entre as crianças e os livros.

Paralelamente a estas atividades o projeto desenvolveu o contato com os pais para entenderem as demandas familiares, as relações entre pais, responsáveis e estudantes. Para isto

foi realizada uma reunião geral entre pais, responsáveis, professores, diretora das escolas rurais da Secretaria Municipal de Educação, professora Judite, e os bolsistas.

A reunião foi realizada no período da manhã e contou com a participação de 15 pais e/ou responsáveis dos alunos. Iniciou-se com a apresentação do Projeto de Extensão, explicando o objetivo e o método participativo de construção do mesmo. Durante a reunião foram levantados alguns problemas que se repetiam nas falas dos pais, todos eles ligados às ausências de serviços públicos básicos nas comunidades localizadas próximas ao lixão de Morretes.

Os problemas elencados pelos participantes da reunião foram: falta de rede de esgoto, água encanada, saúde e atendimento dentário, iluminação, transporte, comunicação (ausência de um terminal telefônico).

Não há organização social entre eles, porém eles demonstraram interesse em se organizarem em busca de objetivos comuns identificados neste encontro. Mencionaram a possibilidade de criar uma associação para fortalecerem as relações sociais e terem como buscar recursos e melhorias de estrutura básica do local, principalmente por grandes problemas identificados serem de ordem pública.

Também foi relatado que é uma região violenta, onde os jovens quebram luzes públicas, destroem orelhões, usam estilingues para atingir as pessoas, isso por não terem ocupação durante o tempo que ficam desocupados, nem um espaço recreativo, de esporte e lazer, ou de cultura e educação.

No entanto disseram também que não têm tempo disponível para tratar da organização coletiva.

Terminamos assim a parte descritiva do Projeto e passaremos agora para discussão das questões encontradas.

### **Discussão:**

A educação, a família, a política e o trabalho são campos sociais considerados importantes por autoridades. Acreditamos que por meio desses campos o indivíduo insere-se e vai situar-se na sociedade, bem como no grupo social. Acreditamos que o conjunto de articulações entre essas e outras esferas transformam o indivíduo em ser social, em modo de ser, sentir, pensar, agir, compreender, explicar e imaginar. Por isto como pensar que podemos educar apenas através da escola se esta não tem o privilégio na educação?

Como nos ensinou Bourdieu pensamos mesmo que é impossível acreditar que apenas a Escola tem o privilégio de educar, as campos se interpenetram. No entanto, ainda – na

prática – apenas a instituição Escola é indicada como suficiente. Ora, em modo cujo arranjo é de desigualdades, a criança vai para a escola em posição desigual e não é a escola que irá transformá-la. A reprodução apenas será reforçada.

Os alunos da escola são da zona rural periférica e estão simbolicamente imersos na exclusão política e social histórica, assim, a educação torna-se um campo cada vez mais afetado por outros campos sociais, entre eles o campo da família, da política e da mídia. Ressaltamos: esses campos também educam (ou deseducam).

Os dados levantados e descritos sobre a Escola Rural de Barro Branco e a vivência com os alunos, possibilitou uma melhor compreensão da realidade do sistema de ensino e da instituição familiar, bem como da organização e gestão pública do sistema educacional municipal rural.

Durante o processo de compreensão da realidade da Escola Rural de Barro Branco identificamos alguns fatores que afetam o campo da educação e o processo de ensino-aprendizagem. Vimos, por exemplo, que o Projeto Pedagógico da Escola não se adéqua à realidade dos estudantes; os livros didáticos não têm conexão com sua realidade. Mas nosso maior destaque é no conteúdo de língua portuguesa onde se pretende ensinar gêneros jornalísticos e publicitários extremamente complexos para crianças de 9 a 11 anos. Nem sequer estas crianças têm acesso a leituras de jornais, revistas e outras mídias para (re) conhecerem estas modalidades discursivas. As professoras também não têm acesso às mídias, mas são obrigadas a desempenhar os conteúdos repassados via Diretrizes Gerais da Educação.

Os principais fatores que afetam diretamente o campo da educação são atravessados por “ausências” de outros campos sociais, e atuam diretamente nos sistemas educacionais. Esses campos sociais intercedem uns sobre os outros e em consequência produzem diferentes resultados, reflexo da relação de força entre eles.

Os sistemas educacionais vigentes no país não permitem ao aluno da zona rural um real conhecimento dos aspectos sociais e culturais presentes na sua realidade local. O campo da política, por sua vez, tende a ser regulatório e controlador da educação como um todo, tornando-se um dos principais campos sociais que afetam o processo educacional brasileiro.

E como vimos em Bourdieu o campo familiar como transmissor de capital cultural, condição primordial para as experiências escolares, torna-se um importante fator no processo de aprendizagem como um todo. Porém o campo social que atravessa o campo da escola que observamos não procura transformar o *habitus* produzido no ambiente familiar. As famílias transferem valores e condutas sociais, implícitos e interiorizados, almejam o acesso à educação em busca de melhores oportunidades de emprego, e uma ascensão social, mas não

conseguem conforme afirmaram os pais e responsáveis na reunião, mudar suas rotinas para se organizarem e coletivamente buscarem melhorias das suas condições sociais.

Esta situação relatada por eles nos remete àquilo que Bourdieu chama de violência simbólica quando aos excluídos não se dá acesso mínimo de políticas públicas de bem-estar social. Como vimos a grande maioria das pessoas que moram na comunidade trabalha informalmente como diaristas, construção civil, e alguns trabalham na roça, parte das mulheres precisa cuidar dos filhos durante o dia e não tem disponibilidade de trabalharem para complementar a renda familiar.

Mas o campo escolar é mais amplo e abrange a dimensão pública e o conhecimento praxiológico, elaborando um sistema de educação padronizado, estruturado continuamos a reproduzir a desigualdade cultural e social.

O processo de alfabetização e aprendizagem dessas crianças impostas por diretrizes e normativas através de Leis e Decretos, não considera os aspectos sócio-culturais relevantes na comunidade escolar, e distorcem os fatos históricos ocorridos principalmente no Brasil. Os conteúdos pedagógicos são elaborados pelo Projeto Pedagógico da escola em âmbito local, porém, os conteúdos obrigatórios das cartilhas que são distribuídas nacionalmente, não correspondem às propostas pedagógicas locais. A exclusão social se dá pela imposição moral que um campo determina aos violadores da sua ordem específica, ou seja, regras e valores. Para controlar essa ordem as instituições de ensino reproduzem um conhecimento abstrato e fora do contexto, com a finalidade de tornar o aluno cada vez menos crítico e alienado do conjunto social da qual está inserido. Cada vez mais os conteúdos de História e Geografia priorizam (de acordo com sua visibilidade econômica) seis ou dez países, apresentam um único lado dos fatos históricos, sem nunca pensarem na nacionalização.

A Escola Barro Branco reproduz o ensino padronizado instituído via secretarias nacionais, estaduais, através dos programas municipais e os professores nunca são ouvidos no processo de elaboração dos conteúdos atuando apenas como executores.

Quanto a proposta política da UFPR Setor Litoral pensamos que permite o desenvolvimento e participação em projetos que aproximem o estudante da realidade local, tornando possível uma melhor compreensão entre a teoria e a prática. O projeto de extensão estudado é conseqüência de inúmeros fatores, entre eles as práticas pedagógicas desenvolvidas pela Universidade, e o estímulo a projetos que visem uma real humanização do ser e a valorização de seus aspectos peculiares.

Pensamos que o desenho do PPP da UFPR Litoral com os três níveis ou janelas para entrada do conhecimento: FTP, ICH e PA é modelo a ser pensado para outras instituições

educacionais, em todos os níveis de ensino. O PPP tem abertura para a construção local de conteúdos pertinentes ao contexto e abertura para a construção de uma rede de parcerias com outras esferas dos campos sociais. Mas vimos que ainda falta uma maior integração entre os diferentes cursos. Para nós existirá indissociabilidade quando o professor entrar em sala levando conhecimento do seu campo, também ouvir as demandas do acadêmico (que traz os problemas reais do seu contexto) e a partir disto – docentes e estudantes – produzirem Projetos, com pesquisa e extensão.

### **Considerações Finais:**

Nossas experiências enquanto participantes do Projeto de Extensão e do curso de Especialização em Questões Sociais foram realizadas num contexto concreto de vivenciar situações das expressões da questão social: a ausência dos serviços públicos aos familiares e aos estudantes da Escola Barro Branco de Morretes/PR.

Vimos que os campos sociais escola, família, saúde, e os demais campos sociais se interpenetram com o campo da educação, afetando o processo de aprendizagem na Escola.

Nosso objeto – a Escola e os estudantes – permitiu analisar como se configura o ensino-aprendizagem de crianças e quais influências tais sofrem nessa práxis.

Entendemos então como práxis, ou conhecimento praxiológico, o momento em que as informações obtidas do meio (campo), relacionadas com o capital cultural existente em um determinado local (habitus), direcionam o ser social a uma determinada função no campo (sociedade). Porém, essa práxis pode ser influenciada por diferentes campos sociais, entre eles o campo da comunicação, o campo da educação, dos espaços públicos, o campo familiar, e, principalmente, o campo da política.

Portanto, o papel da Escola, como instituição de ensino-aprendizagem, de desenvolver o ser social e o ser “humano”, resgatando as culturas e saberes locais, emancipando-o como cidadão e pessoa, envolvendo-o na formação de políticas públicas e programas sociais, não pode ser viabilizado apenas pela instituição escolar. Somente as parcerias entre campos poderão viabilizar o que traçamos como ideal da Escola.

Seguindo a proposta pedagógica da UFPR Litoral e as Diretrizes da Educação Nacional Brasileira destacamos a importância da indissociabilidade do Ensino, Pesquisa e Extensão, que geralmente não ocorrem em outras universidades. Portanto, o presente trabalho buscou realizar essa integração entre os três níveis trabalhados, considerando a complexidade do tema abordado.

## Referências:

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

\_\_\_\_\_. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. IN: CATANI, Afrânio; NOGUEIRA, M. Alice (orgs.). **Escritos da Educação**. 9º ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

CARVALHO, D.M. de. **Educação Infantil: História, Contemporaneidade e Formação de Professores**. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 19--.

CATANI, Afrânio Mendes. **Pierre Bourdieu**: um estudo da noção de campo e de suas apropriações brasileiras nas produções educacionais. São Paulo: Vº Congresso Português de Sociologia. USP / Faculdade de Educação, 2002.

Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. **Lei nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996.

FERRETI, Celso João. Empresários, Trabalhadores e Educadores, IN: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (orgs.). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 3. Ed. – Campinas: Autores Associados- HISTEDBR, 2005.

GENTILI, Pablo. Três Teses sobre a relação trabalho e educação em tempos Neoliberais. IN: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (orgs.). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 3.ed. Campinas: Autores Associados- HISTEDBR, 2005.

IANNI, Octavio. O Cidadão do Mundo. IN: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (orgs.). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 3. Ed. Campinas: Autores Associados- HISTEDBR, 2005.

IPARDES. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social - Caderno Estatístico do Município de Morretes – maio de 2011.

Plano Nacional de Educação. **Lei nº 10.172** de 9 de janeiro de 2001.

MORIN, Edgar, 1921. **Ciência com consciência**. 8º Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

ODM: **Acompanhamento Municipal dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio**, Relatórios Dinâmicos e Indicadores Municipais, 2010.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado. **A História da Educação Infantil no Brasil**: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Revista *on line*. ISSN 1676-2584. Campinas, 2009.

PILETTI, Claudino; PILETTI, C. **Filosofia e História da Educação**. 13. Ed. São Paulo: Ática, 1999.

RODRIGUES, Adriano Duarte. **Estratégias da Comunicação**. Presença, Lisboa, 1990.

SAVIANI, Dermeval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação, IN: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (orgs.). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 3. Ed. Campinas: Autores Associados-HISTEDBR, 2005.



SAVIANI, Dermeval, et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. Ed. Campinas:: Autores Associados, 2006.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **Teoria de habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea**. São Paulo: USP - Faculdade de Educação, 2002.

TEIXEIRA, Anísio S. **Educação e a crise brasileira**. Associação Brasileira de Educação, 1956.

**ANEXOS:**

Anexo I:

**TABELA 01 – INSTITUIÇÕES DE ENSINO MUNICIPAL DE MORRETES**

<b>ESCOLAS MUNICIPAIS URBANAS</b>			
<b>ESCOLAS</b>	<b>DIRETOR (A)</b>	<b>TELEFONE</b>	<b>ENDEREÇO</b>
E. M. Profº Arlindo de Castro	Lindamir Lenducci das Neves	3462.2266	Rua Desauda Bosco da Costa Pinto, s/n – Vila Santo Antonio
E. M. Benedita da Silva Vieira	Daniele Valério Loreno	3462.2238	Praça Comendador Macedo, 71 – Porto de Cima
E. M. Desauda Bosco da Costa Pinto	Mercedes Biscotto Assunção	3415.1104	BR 277, KM23 – Martha
E. M. Dulce Seroa da Motta Cherobim	Alex Sandra Hubie	3462.2010	Rua Vereador Dr. José Roberto de Azevedo, s/n
E. M. Dr. Luiz Fernando de Freitas	Elis Regina Nogarolli	3462.2421	Rua Dr. Pedro Baraúna, 322 – Vila dos Ferroviários
E. M. Miguel Schleder	Margareth do Carmo Silvério	3462.2412	Rua XV de Novembro, 135
CEMEI Profª Maria Luisa B. Merkle	Roseli Ferreira de Miranda	3462.1847	Rua Desauda Bosco Costa Pinto, 419 – Vila Santo Antonio

<b>ESCOLAS MUNICIPAIS RURAIS</b>
<b>Diretora:</b> Judite Biscotto Lorena M. S. Cogrossi <b>Telefone:</b> 3462.1207 ou 3462.2224 <b>Endereço:</b> Rua XV de Novembro, 595 – Centro
E. R. M. de Anhaia
E. R. M. de América de Cima
E. R. M. de Barro Branco
E. R. M. de Candonga
E. R. M. de Camhembora
E. R. M. de Elias Abrahão
E. R. M. de Floresta
E. R. M. de Marumbi
E. R. M. de Morro Alto
E. R. M. de Rodeio
E. R. M. de Sítio Grande
E. R. M. de Thereza Madalzo Zilli

Anexo II: :

**IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL BARRO BRANCO**

ESCOLA RURAL MUNICIPAL DE BARRO BRANCO  
Rua Almirante Frederico De Oliveira, nº 2.406 – BARRO BRANCO  
MUNICIPIO MORRETES / PARANÁ  
CONTATO: 41.3462.1207 [educação@morretes.pr.gov.br](mailto:educação@morretes.pr.gov.br)  
TURMAS DE 1º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL